

РОЛЬ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ В РАЗРЕШЕНИИ СОЦИАЛЬНЫХ КОНФЛИКТОВ

Ключевые слова: учебник, конфликт, трансформация конфликта.

Статья анализирует потенциал учебников, написанных совместно сторонами конфликта и представителями различных этнических групп, в разрешении социальных конфликтов. Изучение мирового опыта в написании и использовании учебников, объединяющих позиции конфликтующих сторон, свидетельствует о позитивном влиянии подобных учебников на преодоление конфликтных стереотипов. Статья основана на авторском исследовании совместного Израильско-Палестинского проекта PRIME - "Учебника двух историй". Приведены выводы и рекомендации для использования изученного подхода в отечественных условиях.

Keywords: textbook, conflict, conflict transformation.

The article focuses on the potential of the joint and dual narrative textbooks in resolving social conflicts. Foreign research of the joint and dual narrative textbook writing and practical application demonstrates positive effect of such textbooks on transforming perceptions of the "other". The article is based on the author's study of the Israeli-Palestinian project PRIME called "Dual-Narrative History Textbook". It also includes the conclusions and recommendations of the joint textbook approach in the local environment.

Введение

Холистический подход к формированию устойчивого общественного порядка требует взаимодействия на всех уровнях этого общества. Согласно теории трансформации конфликта, конфликты в обществе разрешаются не в момент подписания мирного договора или создания новой конституции; мир может быть достигнут только путем переосмысления и переоценки существующей системы ценностей. [1, С. 37-61].

Большинство ученых сходятся во мнении, что трансформация системы образования должна стать частью процесса разрешения конфликтов. Однако на практике роль образования в разрешении социальных конфликтов часто недооценивается. Настоящая статья демонстрирует, что изучение на уроках истории позиции противоположной стороны конфликта, стимулирует положительные изменения в восприятии других этнических и религиозных групп. Одним из способов подобных изменений является учебник по истории, написанный совместно несколькими сторонами конфликта.

Теоретические основы подхода

Согласно конфликтологическим исследованиям, всестороннее изучение истории конфликта способствует развитию понимания позиций других участников конфликта [2, С.31-33]. Во-первых, подобное изучение различных взглядов создает возможность их объединения в единый подход, в том числе, в рамках преподавания истории конфликта. Во-вторых, исследования по психологии подтверждают, что изменение в восприятии другой группы возможно при обращении к истории этой группы. Кроме того, само восприятие конфликта зачастую влияет на поведение индивидов и сообществ. Наконец, педагогика рассматривает школьную программу, в частности учебники по истории, как механизм формирования представлений школьников о своей этнической группе и своей стране, а также воспитания отношения к представителям других этнических групп и стран.

Часть исследователей, в то же время, подчеркивает, что когнитивное восприятие конфликта может играть и негативную роль в его разрешении [2, С.33]. Будучи воспитанным на основе лишь одной позиции, человек предполагает в противоположной стороне только худшее. Тем не менее, ни отдельный индивид, ни человеческая сообщество в целом, не могут существовать без формализованной истории о том, кем они являются и какое место занимают в современном мире [1, 142]. Самоидентификация не возможна без подобных представлений о собственной принадлежности к определенной этнической или религиозной группе. Однако, описывая одни и те же события конфликта, эти представления сталкиваются, неизбежно ставя под сомнение позицию соперника.

Представление о собственной группе бывает не менее стереотипировано, чем представление о других группах; подобного взгляда, в частности, придерживается Руководство ЮНЕСКО по исследованию и пересмотру учебников [3, С.22]. Следовательно, понять себя, свою собственную культуру не менее важно для трансформации конфликтных взаимоотношений. В тот момент, когда индивид признает легитимность существования другого взгляда на исторические события, подтолкнувшие возникновение и развитие конфликта, он становится способным подвергнуть критике свою собственную позицию. Осознание того факта, что соперник - человек, имеющий свой взгляд на мир, создает пусть небольшое, но окно возможностей для того, чтобы бросить вызов собственным стереотипам и стереотипам своей этнической или религиозной группы.

Исходя из вышесказанного, необходимо признать, что существует объективная необходимость трансформации конфликтного восприятия и преодоления поляризованности взглядов различных сторон конфликта. Такая трансформация, безусловно, не происходит одновременно, для нее требуется длительная подготовка и кумулятивный эффект от разнонаправленных усилий. Одним из таких усилий могут стать учебники по истории.

Трансформация конфликтного восприятия с помощью учебников

Учебники, особенно учебники по истории и другим гуманитарным предметам, являются формализованным выражением господствующей идеологии, передающим ее основы новым поколениям. Нередко учебники фиксируют и передают молодому поколению «культуру войны» [4, С.123-154] - культуру, в которой война и угроза войной считается приемлемым инструментом разрешения споров. Классическим примером могут служить учебники по истории, используемые в странах, где все еще продолжают вооруженные конфликты. Так, в частности, Рут Фриер в своем исследовании Израильских учебников по истории отмечает, что используемые учебники по истории пропагандируют национализм и избегают любых обсуждений арабо-израильского конфликта. То же самое можно отметить и об учебниках используемых в Палестинских школах [5, С. 55-64].

Одновременно учебники могут выступить в качестве инструмента трансформации конфликта в случае создания единого учебника, который отражал бы взгляды различных этнических групп. В современной мировой практике создание совместных учебников по истории народами, находившимися в конфликте, не является редкостью. Так, совместный учебник по истории Второй мировой войны был написан Германией и Францией, в Северной Ирландии был разработан единый учебник для обучения протестантских и католических школьников. В новых учебниках внимание уделяется не столько оценке исторических фактов, сколько тому, почему то или иное историческое событие оценивается по-разному представителями разных народов [6, С.151].

Однако, несмотря на то, что большинство исследователей согласны с необходимостью изменения учебников, пропагандирующих «культуру войны», не все согласны с тем, что должен существовать единый учебник, представляющий унифицированный взгляд на конфликты и взаимодействия различных этнических групп. Опасность заключается в том, отмечают они, что подобный унифицированный взгляд может не учитывать мнения противоположной стороны [7], особенно если она представляет собой национальное меньшинство. Такой подход также сложно реализовать в ситуации длящегося конфликта, когда стороны накопили взаимный негативный потенциал, включая и свою собственную историю конфликта, которая, зачастую, отрицает возможность существования другого взгляда и даже демонизирует противника. В качестве опытной модели в таких случаях иногда используется учебник, написанный двумя сторонами конфликта или, иначе говоря, «Учебник двух историй».

Учебник двух историй

Школьный учебник, написанный двумя (или более) сторонами конфликта имеет ограниченную цель создания основы для взаимодействия сторон и изучения взглядов и позиций друг друга, перекидывая таким образом мост к признанию легитимности

взаимных позиций. Этот подход более реалистичен, чем тотальное переписывание учебников. В настоящей статье рассматривается опыт совместного написания учебника по истории Израильскими и Палестинскими учителями и активистами в рамках проекта PRIME, получивший название «Учебник двух историй» или по-английски - «Dual narrative history textbook».

Не пытаясь написать единую версию истории, преподаватели и ученые разработали два взгляда на исторические события и, поместив их рядом, дали школьникам возможность знакомиться с ними параллельно. Учебник поместил два взгляда на события физически на одну страницу, оставив школьникам место для записи собственных взглядов, впечатлений, реакций. Таким образом, картина собственного мира формируется как напрямую, так и посредством изучения позиций другой группы.

Проблема Израильских и Палестинских учебников, полагают разработчики проекта PRIME, заключается не столько в открытом использовании «языка вражды», сколько в замалчивании наиболее чувствительных моментов совместной истории этих народов. Как отмечает один из инициаторов проекта PRIME, учебники слишком часто избегают глубокого и всестороннего обсуждения конфликта, в связи с чем не отражают самые важные совместные проблемы [8].

Учебник написан для школьников старших классов, их возраст зависит от конкретной образовательной системы, и его разделы должны преподаваться ученикам одинакового возраста как в Израиле, так и в Палестинской Автономии. Изучение глав учебника также должно занимать одинаковое время.

«Учебник двух историй» не просто описывает культуру и традиции другого народа, он подразумевает их активное обсуждение в классе. По мнению авторов, учебник может способствовать разрешению конфликта, демонстрируя человеческие качества врага. За мифами и стереотипам конфликтующие стороны часто не видят человеческого лица, не осознают, что по другую сторону находятся люди, во многом похожие на них самих. В то же время, понять то, что на самом деле думают представители другого народа крайне сложно, если не иметь перед собой достоверного источника. Конечно, история, созданная противоположной стороной, тоже может не вполне точно отражать действительность, но, будучи, помещенной рядом с собственной, подталкивает учеников к размышлению, не позволяет давать слишком простые и однозначные ответы на сложные вопросы. В этом смысле «Учебник двух историй» дает возможности изучить сразу два подхода к рассматриваемому конфликту.

Основная задача «Учебника двух историй» - представить взаимные истории таким образом, чтобы вызвать уважение, что, впрочем, не всегда требует однозначного согласия по всем вопросам. Для того чтобы признать противоположную сторону, не обязательно полностью принять ее взгляд на причины конфликта. Более того, это было бы невозможно, ведь кроме изучения конфликта в школе ученики продолжают сталкиваться с ним в реальной жизни.

Помимо этого, важно не просто *знать*, а *признать* право другой точки зрения на существование. Приводя обе истории конфликта, учебник придает звучание фактам, которые раньше замалчивались. На фоне чужого взгляда также происходит переосмысление своей собственной позиции, формируется более критичное к ней отношение, что не менее важно для изменения стереотипов и последующего разрешения конфликта.

Преподавание «Учебника двух историй» в школе подтвердило, что школьники старших классов способны критически рассматривать противоречивые вопросы совместной истории. Параллельно сам процесс написания учебника стал возможностью для исследователей, его разрабатывавших, встретиться лицом к лицу с «врагом» и совместно работать над созданием общего учебника. Этот факт имел незапланированный позитивный эффект на сам процесс разработки учебника. По словам Сами Адвана, одного из со-авторов проекта PRIME, несмотря на то, что все участники проекта хотели учить своих учеников миру, им пришлось пережить множество изменений в собственных взглядах и позициях, что и сделало возможным последующее преподавание учебника [9].

Таким образом, важной составляющей процесса подготовки «Учебника двух историй» стало обучение учителей. Участники проекта отметили, что это взаимное обучение изменило их отношение к противоположной стороне и позволило с большей легкостью преподавать написанный учебник своим ученикам [9].

Необходимо отметить, что учебники занимают особую нишу в арсенале средств и методов урегулирования конфликтов. Их действие весьма ограничено. Эффект от их использования возможен только в долгосрочной перспективе, когда школьники станут полноправными членами общества, и учебники смогут оказать позитивный эффект на широкую общественность. Это влияние расширяется, когда в процессе написания учебника участвуют сами учителя, которые затем будут преподавать его в школах, как это было в случае с «Учебником двух историй». Еще одна категория, на которую учебники могут воздействовать опосредованно — это семьи учеников; в этом случае не только родители закладывают своим детям собственные убеждения, но и дети заставляют их задуматься о тех аспектах конфликта, о которых они возможно не принимали в расчет. Это тем более относится к семьям иммигрантов; так, одна из участниц проекта заметила, что семьи иммигрантов мало знакомы с историей страны и конфликта, и зачастую именно дети учат их истории [10].

При всех его преимуществах учебник обладает рядом ограничений, которые важно отметить. Написание подобного учебника было инициативой самих преподавателей, поэтому существовал риск того, что официальные власти могут негативно к нему отнестись. Проекту PRIME удалось избежать этой проблемы, пойдя на определенную хитрость и зарегистрировав учебник в качестве дополнительного учебного пособия. Обратная сторона инициативы,

исходящий снизу, заключается в том, что она почти всегда отражает реальную потребность, а не навязана чиновниками.

Другое ограничение «Учебника двух историй» заключается в том, что даже в рамках одной группы всегда есть больше, чем одна 'история', поэтому важно, чтобы учебник обсуждался сначала в пределах этой группы. Проекту PRIME не удалось до конца преодолеть эту проблему — учителя из Сектора Газы не смогли принять участие в работе в связи с началом второй интифады.

Кроме того, окружение учеников не менее важно, чем то, что они изучают в школе, и с этим связано объективное ограничение влияния любого учебника. Семья, друзья и другое окружение будут неизбежно оказывать влияние на формирование его собственной точки зрения. Здесь учебник может лишь послужить возможностью расширить кругозор школьника, дополнив его новыми неконфликтными понятиями. Хотя внешние факторы будут всегда неизбежно влиять на процесс обучения и преподавания, разрешение конфликта необходимо осуществлять на всех уровнях. Если фокусироваться только на прекращении насилия, то создать прочную основу для устойчивого развития будет невозможно. Это особенно актуально в ситуациях, когда конфликт не приобрел характер насильственного или протекает латентно, особенно в урегулировании межэтнических отношений.

И, наконец, конфликт всегда оказывает негативное влияние на любые попытки его разрешить. Например, некоторые участники проекта опасались принимать в нем участие, боясь, что их теперь будут ассоциировать с противоположной стороной. Это та трудность, которую неизбежно придется преодолевать учителям, которые примут решение учить своих учеников миру и уважению к другим народам и этническим группам. Как отмечают отечественные исследователи: «Социокультурный потенциал системы образования — гибкая и динамичная модель. Ее реализация требует и соответствующей доподготовки педагогического корпуса всех звеньев этой системы» [12, С.432]

Следующим этапом после создания «Учебника двух историй» должен стать постепенный пересмотр всех учебников. Это будет возможно, когда каждая из сторон будет знать, что ее точка зрения не замалчивается. Этому должен способствовать тот факт, что ученики будут знать - не только они изучают позицию противоположной стороны, но и их история также услышана.

Использование опыта совместного учебника в Республике Татарстан

В то время как страны, пережившие серьезные этнические конфликты, пытаются уйти от «культуры войны» в школьных учебниках, для Российской Федерации этот вопрос не теряет свой актуальности. Не является исключением и Республика Татарстан, в этнорелигиозном и культурном развитии которой сталкиваются неоднозначные тенденции «взаимовлияния русской и татарской культур» [13].

Помимо прочих тенденций, этот процесс «сопровождался тенденциозными правками собственной истории активно представленной в республиканских СМИ, школьных учебниках, изданиях для детей» [14, С.357].

Значительное количество подобных правок представляло собой примеры возвышения собственного этноса и стимулирования конфликта с представителями других народов. В качестве примера можно привести книгу Нуруллы Гарифа «Освободительная война татарского народа» выпущенный в 2007 году, ориентированную на школьную аудиторию, в которой, по словам Лучшевой Л.В., широко используется язык с ярко выраженной негативной окраской в описании русских, в частности, «производные от слова «оккупация» встречается 6 раз,... «русский гнёт» - 2, «зверства, чинимые русской властью» - 2» [14, С.357].

Этот учебник лишь один из примеров подобных школьных изданий гуманитарного цикла в Российской Федерации. Не удивительно, что каждый народ, проживающий на территории нашей многонациональной страны, желает сохранить свою самобытность, передать знания о своём историческом прошлом будущим поколениям. Возникают и ситуации, когда представители различных этнических групп по-разному оценивают те или иные исторические события. К сожалению, повышенное внимание к собственному историческому прошлому нередко сопровождается неуважительным, а иногда и оскорбительным отношением к другим этническим группам.

Как уже отмечалось, применение общего учебника возможно не во всех конфликтах. Например, когда конфликт переживает наиболее острую фазу, преподавание такого учебника может оказаться бесполезным. Так же, как бесполезным оказывается «поиск одного единственного языка» преподавания в регионах, где проживают представители двух или более этносов. [14, С.476] Время в этом случае — ключевой фактор: так, Германия и Франция смогли написать совместный учебник только 60 лет спустя после Второй мировой войны [6, С.151], а Китай, Япония и Корея так и не справились с этой задачей [4]. В таких случаях возможно использовать «Учебник двух историй», который, кстати, был написан во время второй интифады.

В заключение следует сказать, что даже в политических контекстах, где создание общего учебника затруднено или просто не имеет смысла, есть возможность уйти от «языка вражды», как это, в частности, было сделано в Израильско-палестинском «Учебнике двух историй». Возможно, этот опыт

окажется полезным и в контексте нашей республики, позволив выявить самые болезненные моменты совместной истории, но не замолчать их, а обсудить вместе со школьниками.

Литература

1. *Lederach, J.P.* Building Peace: Sustainable Reconciliation in Divided Societies / J.P. Lederach. - Washington, D.C.: U.S. Institute of Peace, 1997. - 197 с.
2. *Bar-Tal D.* Israeli-Jewish Narratives of the Israeli-Palestinian Conflict: Evolution, Contents, Function, and Consequences / D. Bar-Tal, G. Salomon // *Israeli and Palestinian Narratives of Conflict: History's Double Helix*, ed. Robert I. Rotberg. - Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 2006.
3. *Pingel F.* UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision / F.Falk // Paris: UNESCO, ED-99/WS/27. 1999 (<http://unesdoc.unesco.org/images/00/0071/7188e.pdf>).
4. *Kitson A.* History Teaching and Reconciliation in Northern Ireland / A.Kitson // *Teaching the Violent Past: History, Education and Reconciliation*, ed. Elizabeth A. Cole. - Plymouth UK: Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 2007.
5. *Firer R.* The Gordian Knot Between Peace Education and War Education / R. Frirer // *Peace Education: The Concept, Principles, and Practices Around the World*, eds. Gavriel Salomon, Baruch Nevo. - Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2002.
6. *McGlynn C.* Moving out of conflict: The contribution of integrated schools in northern Ireland to identity, attitudes, forgiveness and reconciliation / C. McGlynn // *Journal of Peace Education*. - 2004. - N 1, (2)
7. *Georg-Eckert Institute fur Internationale Schulbuchforschung* (<http://www.gei.de/index.php?L=1&id=30>).
8. *Bader K.* Interview by Aleksandra Kuznetsova, Ambassador's Hotel, Jerusalem, October 22, 2008.
9. *Adwan S.* Interview by Aleksandra Kuznetsova, University of Bethlehem, September 19, 2008.
10. *Zuke R.* Interview by Aleksandra Kuznetsova, Tel Aviv, November 16, 2008.
11. *Волович Л.А.* Профессиональное образование в контексте интеграции науки, гуманитарного образования, производства и компетентного общественного мнения / Л.А. Волович // *Вестн. Казанского технологического ун-та*. - 2012. - № 8. - С.430-433.
12. *Пивкин С.Д.* Саморазвитие языковой личности в условиях многоязычия / С.Д. Пивкин С.Д., Н.Ш. Валеева, Р.Х. Шакуров // *Вестн. Казанского технологического ун-та*. - 2012. - № 8. - С.474-478.
13. *Салагаев А.Л.* Республика Татарстан: Социокультурный портрет в динамике развития / А.Л. Салагаев, С.А. Сергеев, Л.В. Лучшева // *Вестн. Казанского технологического ун-та*. - 2010. - № 3. - С. 325-333.
14. *Лучшева Л.В.* Историческая память как средство этнической консолидации // *Роль конфликтологии в обеспечении сотрудничества государства, бизнеса и гражданского общества*, III Международный конгресс конфликтологов, Казань, 23-25 сентября 2010 г. - Т.1.